

## Chapitre II

# La musique contemporaine à l'école : entre savoir musical et apprentissage créatif

Maravillas Díaz, Universidad del País Vasco

Enrique Muñoz, Universidad Autónoma de Madrid

### Introduction

Dans le contexte éducatif, il est important de privilégier la créativité des élèves en s'appuyant sur un modèle éducatif souple. Cependant, qu'est-ce qui permet d'identifier quelque chose de créatif ? Comment identifier quelqu'un de créatif ? Quelle est la place des techniques de création dans le cursus de formation ?

Dans le domaine musical qui est le nôtre, il nous semble évident que la créativité est une composante incontournable pour l'apprentissage de la composition, de l'improvisation et de l'interprétation. Même si la démarche créative est présente dans toutes les activités musicales, elle n'est pas très présente dans la formation musicale, à l'exception de la formation professionnelle de compositeurs.

Par ailleurs, la musique que l'on qualifie de « contemporaine », principalement celle du siècle passé et de ce siècle, a supposé évidemment une distanciation de l'auditeur de musique et aussi de celui qui se forme musicalement, tant dans sa formation générale que professionnelle. Parce que la musique contemporaine est difficile à comprendre ou apprécier, les formateurs craignent de l'aborder dans le cadre de leurs cours.

Selon Adorno (2000), la musique est « le phénomène central de la culture qui demande le plus grand effort intellectuel » (p. 10). Pour l'auteur, les œuvres musicales, en tant qu'organisation et combinaison de sons dans le temps, sont une entité historico-sociale, un produit de l'homme et de son histoire qui a ses racines et son origine fondamentale (entre autres) dans l'expression de la voix humaine et qui a suivi une évolution parallèle aux autres manifestations culturelles.

Cependant, pour nous, comme cela a déjà été démontré par différentes études (Muñoz, 2004 ; Mateos, 2007) et par les pédagogues Schaffer, Reibel et Delalande, la musique contemporaine ne pose pas une problématique différente de celle de la musique de tradition dite « classique ». Bien souvent, le problème est celui de se donner le temps nécessaire pour extraire des aspects positifs de sa forme artistique.

Finalement, nous croyons que les modèles sonores de la musique contemporaine, moins fermés dans le traitement des différents paramètres musicaux (la durée, la hauteur et surtout l'intensité et le timbre), peuvent permettre un développement

de la créativité, y compris dans le développement des plus jeunes (Muñoz, 2003). Les nombreuses possibilités qu'offre la musique contemporaine peuvent servir de point de départ d'une formation davantage créative que mécanique ou répétitive. De plus, « participer à la création de notre temps, c'est se regarder dans un miroir et contempler l'œuvre de la société qui se façonne elle-même. L'art n'est plus qu'un reflet, son propre reflet » (Tabachnik, 1991, p. 149).

## **1 La vision de l'élève vis-à-vis des pratiques et des postures enseignantes des formateurs**

Dans notre société, il n'y a pas de place pour une éducation basée sur des structures rigides qui obéissent à des modèles établis et empêchent la moindre expression de créativité. L'autorité du professeur exige, selon María Rosa Espot (2006, p. 179), « des compétences professionnelles, une mise au service des autres, de la sincérité dans les paroles et dans les actes ainsi que le respect de la liberté des élèves ». Il y a des conduites de la part des professeurs qui favorisent la liberté des élèves. Cette liberté s'impose comme étant un facteur préalable et essentiel pour la tâche du professeur qui aide tous les deux, professeur et élève, à être plus réflexifs, critiques, créatifs, indépendants et confiants, des qualités importantes dans la société actuelle. Tout enseignant doit se déterminer sur le type d'enseignement qu'il désire offrir à ses élèves. Plus il est clair par rapport à cela, plus sa pratique d'enseignant sera réaliste et cohérente.

## **2 Objectif**

Partant de ce postulat, nous avons réalisé une enquête qui a pour objectif de recueillir l'opinion des étudiants de l'université sur les critères que doivent adopter les professeurs pour élaborer le programme en vigueur et déterminer les matières, qui selon eux, favorisent le développement de la créativité chez les élèves. Nous souhaitons également connaître leur opinion à propos des spécificités que doit posséder un professeur pour que celui-ci soit félicité ou critiqué pour son enseignement. L'autre question qui nous intéressait était de savoir quel répertoire est, selon eux, le plus adapté pour travailler à l'école. Pour finir, nous leur avons demandé de citer trois œuvres d'art qu'ils ont eu le plaisir de rencontrer dans le cadre de l'université. Nous leur avons donné la possibilité de faire toutes sortes de commentaires, suggestions ou observations.

La présente étude a été initiée dans le contexte de la formation initiale des enseignants de la spécialité Éducation musicale inscrits à l'Université du Pays Basque et à l'Université Autonome de Madrid.

Nous pensons que cette recherche était nécessaire pour connaître le point de vue des étudiants que nous formons et aussi pour satisfaire notre propre curiosité, ceci dans le but de travailler à la réussite d'un enseignement qui privilégie les méthodes basées sur des techniques créatives.

## **3 Procédés, analyse et interprétation des résultats**

Nous avons élaboré un questionnaire expressément pour cette enquête. Elle se compose d'un paragraphe initial qui regroupe les données socio-démographiques de l'échantillon (sexe et âge des étudiants) et de cinq items dont deux impliquent

des réponses strictement fermées et trois des réponses strictement ouvertes. Les données ont été traitées avec un tableau Microsoft Excel.

Ce sont les professeurs du département de Didactique de l'expression musicale des Universités impliquées dans cette recherche qui ont fait passer les épreuves de ce questionnaire.

L'échantillon de notre étude se compose d'un total de 118 étudiants et étudiantes de l'enseignement spécialisé en Éducation musicale: 67 de l'Université du Pays Basque (UPV) et 51 de l'Université Autonome de Madrid (UAM). Quant au sexe des étudiants pour chaque université, on constate qu'il y a plus de femmes que d'hommes, car l'enseignement dans les écoles primaires dans ces régions espagnoles est majoritairement féminin. (UPV: 72 % de femmes et 28 % d'hommes) (UAM: 65 % de femmes et 35 % d'hommes).

L'écart d'âge entre les étudiants est variable, car l'accès à l'université peut se faire à n'importe quel âge à partir de 18 ans. Cela justifie que nous comptions dans l'échantillon certaines personnes qui ont plus de 33 ans (UPV). À l'UAM, les étudiants sont un peu plus jeunes: 49 % ont entre 18 et 20 ans pour 37 % à l'UPV. La tranche d'âge des 21 - 23 ans constitue 29 % à l'UAM et 30 % à l'UPV.

## 4. Résultats obtenus

### 4.1 Entre contenus curriculaires et activités créatives.

Le 51 % d'étudiants de l'UPV et le 65 % de l'UAM considèrent que les enseignants doivent répartir équitablement leurs interventions entre *les contenus théoriques du programme et les activités créatives*. Le 28 % des étudiants de l'UPV et le 27 % de l'UAM pensent qu'il faut *alléger les contenus théoriques et accorder plus d'importance aux activités créatives et de libre expression*. Seulement le 13 % des étudiants de l'UPV et le 6 % de ceux de l'UAM estiment que les enseignants doivent *essentiellement se consacrer à l'enseignement des contenus du programme et ne concéder qu'un peu de temps aux activités créatives et de libre expression*. Pour finir, 3 % des étudiants de l'UPV et 2 % de ceux de l'UAM pensent que les enseignants doivent proposer seulement *le développement des activités créatives et de libre expression*. Deux étudiants de l'UPV ont proposé les commentaires suivants :

- il faut *se consacrer exclusivement aux contenus du programme sans aucun temps pour les activités créatives et de libre expression*.
- il n'y a *pas de temps dans l'horaire de l'école ni de l'université pour mener à bien ces activités créatives et de libre expression*.

### 4.2 Matières enseignées en lien avec le développement de la créativité

Quelles sont les cours qui facilitent le plus le développement de la créativité chez les étudiants? Dans les deux universités, la réponse à cette question s'est focalisée sur les matières musicales enseignées. Les options ont été très variées : éducation vocale, instrumentale, formations musicales, danse... Les étudiants considèrent que les enseignements qui comportent une partie pratique favorisent la créativité. Deux étudiants citent d'autres matières comme la psychologie ou la didactique générale. Trois étudiants répondent que toutes les matières y contribuent et trois autres pensent

que cela ne dépend pas de la matière, mais de la méthodologie de l'enseignant. Par rapport à cet item, il semble que les étudiants pensent que la musique offre un grand éventail d'opportunités de développer la créativité. Cependant, il est surprenant que seuls trois étudiants de l'échantillon considèrent que le développement de la créativité va au-delà des matières spécifiquement artistiques ou musicales.

#### **4.3 Qualités d'un professeur pour que celui-ci soit apprécié ou critiqué**

Quelles sont les caractéristiques pour qu'un professeur soit considéré comme étant un « bon » ou un « mauvais » enseignant ? Il était facile de prévoir que les réponses seraient très diverses. Les termes qui reviennent le plus souvent pour qualifier un « bon » professeur sont : flexible, dynamique, formé, engagé, patient, ordonné, proche [des étudiants], cohérent, drôle, passionné...

Les termes qui reviennent le plus souvent pour qualifier un « mauvais » professeur sont : démotivé, directif, arrogant, désorganisé, autoritaire, impatient, égoïste, ennuyeux, manque d'intérêt, ne sachant pas « captiver » ses élèves...

À titre d'exemple, nous donnons deux réponses complètes à ces questions dans les deux universités : UPV puis UAM. Par exemple, quant à l'énoncé « Un professeur a reçu des compliments pour son travail avec divers arguments : », certains étudiants répondaient :

*En classe, il félicite souvent les élèves pour leur travail/il explique avec passion*

*Il multiplie les interactions avec ses élèves/il leur propose des expositions, des conférences*

*En entrant dans sa classe, on peut remarquer que les étudiants sont intéressés/impliqués dans les explications*

*Il prépare sa classe selon des objectifs précis/pédagogiques*

*Quand il termine son cours, ses étudiants ont généralement appris de nouvelles choses/cherchent à maintenir le dialogue*

*Ses plus grandes qualités, en tant qu'enseignant, sont la patience et ses connaissances/sa passion pour la matière enseignée et pour l'enseignement.*

Quant à l'énoncé « Un/e professeur a reçu des critiques pour son travail avec divers arguments : », certains étudiants répondaient :

*En classe, il fait souvent des monologues/il est désordonné*

*Il gronde fréquemment les élèves/il leur manque de respect*

*En entrant dans sa classe, on peut remarquer que les étudiants s'ennuient/bavardent*

*Son objectif de préparation de séance est : occuper les élèves pendant 60 minutes/nul*

*Quand il termine sa session de cours, ses étudiants échouent souvent aux examens/jettent leurs notes à la poubelle*

*Le plus grand reproche que l'on puisse lui faire en tant qu'enseignant est de ne pas être à l'écoute des étudiants/de ne pas aimer l'enseignement.*

Les réponses données par les étudiants nous invitent à repenser les programmes de formation continue pour les enseignants, généralement axés sur la réactualisation des contenus et la didactique des matières enseignées. Cependant, selon les experts en pédagogie et les élèves consultés, le succès de l'enseignement dépend incontestablement davantage des capacités relationnelles que des capacités intellectuelles. Comme le remarque Espot (2006) « pour que la formation des professeurs soit complète, il est nécessaire qu'elle comporte une part de formation intellectuelle et une part de formation aux relations humaines » (p. 141).

#### **4.4 Répertoire à utiliser pour travailler les matières artistiques (musicales, picturales, vidéos)**

Pour ce questionnaire, les étudiants devaient noter cinq propositions sur une échelle de 1 à 10 (selon leur degré d'intérêt) :

1. œuvres que l'on voit/écoute/partage grâce à un ordinateur, une télévision ou tout autre moyen de communication du XXI<sup>e</sup> siècle
2. œuvres de culture urbaine (graffitis, vidéoclips, pop, rock) comme moyen de partager ses préférences
3. œuvres de culture académique des périodes classique et romantique parce que ce sont les plus connues
4. œuvres proposées par les livres comme des œuvres reconnues
5. œuvres contemporaines pour qu'elles reflètent la réalité de leur époque

La moyenne des notes obtenues par les cinq propositions nous donne le classement suivant.

À l'UPV, la proposition la mieux notée est la n° 1 (que l'on voit/écoute/partage grâce à un ordinateur, une télévision) suivie de la proposition n° 5 (œuvres contemporaines). L'option n° 2 occupe la troisième place (de culture urbaine : graffitis, vidéoclips, pop, rock). Les propositions n° 3 (de culture académique des périodes classique et romantique) et n° 4 (œuvres proposées par les livres) se situent avec très peu de différence comme les deux moins notées.

À l'UAM, la proposition la mieux notée est la n° 3 (de culture académique des périodes classique et romantique); suivie de la proposition n° 5 (musique contem-

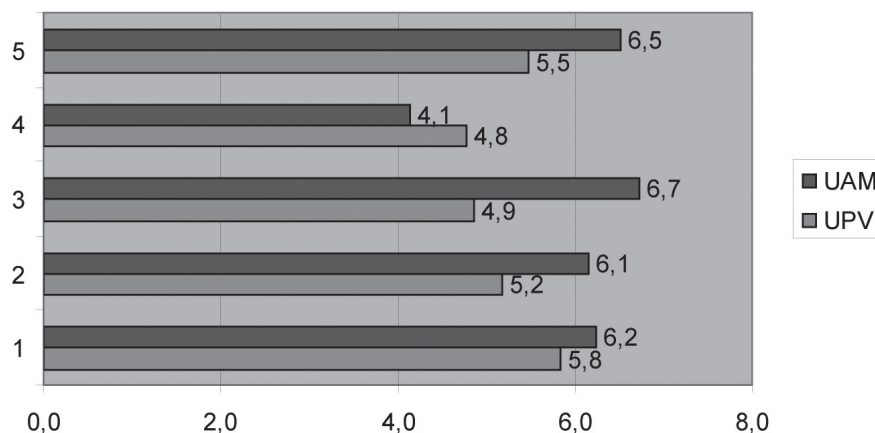


Figure 1. Recueil des centres d'intérêt pour les matières artistiques

poraine). La proposition n° 1 occupe la troisième place (que l'on voit/écoute/partage grâce à un ordinateur, une télévision). La n° 2 (de culture urbaine : graffitis, vidéoclips, pop, rock) se place au quatrième rang. La n° 4 (œuvres proposées par les livres) est placée en dernière position avec une note très inférieure aux autres.

#### 4.5 Œuvres d'art appréciées à l'Université : musicales, picturales, vidéos

Pour cet item, les étudiants doivent citer trois œuvres d'art qu'ils ont apprécié dans leur université. Il faut souligner le pourcentage important de non-réponse des étudiants à cette question (56 % à l'UPV et 50 % à l'UAM). Nous sommes interpellés par le fait que dans chacune de ces universités, les étudiants choisissent comme œuvres d'art (musicales) le Chant grégorien, la 9<sup>a</sup> Symphonie de Beethoven, le Requiem de Mozart, la Moldau de Smetana ou le Carmina Burana de Carl Orff. L'œuvre la plus contemporaine qui ait été citée par un étudiant est le Requiem de John Rutter. Il est difficile d'envisager que des étudiants habitués à écouter de la musique classique aient comme œuvres d'art de référence un répertoire comme celui que nous venons de citer. Cela prêche à penser que ces jeunes, qui se préparent à enseigner la musique, n'ont pas eu l'opportunité d'écouter et d'analyser, avant leur passage à l'université, des œuvres aussi éminentes de l'histoire de la musique classique. Un seul étudiant fait référence à des œuvres cinématographiques d'art, d'essais et à une exposition photographique. Un autre mentionne les expositions d'art contemporain qui se tiennent dans les couloirs de la Faculté.

A la fin du questionnaire, nous avons offert la possibilité d'ajouter une question, un commentaire, une suggestion ou une observation. Seulement 27 étudiants sur les 118 ont fait quelques observations. Nous relevons les remarques suivantes :

*Pour être professeur, il est nécessaire d'avoir confiance en soi. C'est ainsi que l'on s'occupera le mieux des élèves et que l'on pourra être beaucoup plus à l'écoute de leurs besoins.*

*Je crois que l'on doit favoriser davantage la créativité des élèves et ne pas se laisser mener par les manuels.*

*Il faut proposer des activités qui visent des apprentissages et suscitent la créativité.*

## 5 Conclusions

D'après nos résultats, nous pouvons affirmer que les étudiants des deux universités qui ont participé à cette enquête valorisent les activités créatives et attendent d'un professeur des dispositions et attitudes précises. Il n'a pas été établi de différence notable en fonction de l'âge ou du genre. Les opinions des étudiants recueillies dans ce questionnaire nous amènent aux considérations suivantes.

Les professeurs peuvent et doivent favoriser le développement des capacités créatives des élèves dans tous les domaines de l'éducation et à tous les niveaux de connaissance. Leur rôle est décisif dans le projet et la mise en œuvre d'un cursus qui encourage l'apprentissage à partir des techniques de création.

La formation que nous offrons aux étudiants de l'université, futurs enseignants des écoles, doit les rendre capables d'aborder n'importe quel contenu du programme scolaire par la créativité. La créativité fait partie de notre quotidien et elle touche tous les domaines, qu'ils soient scientifiques et/ou artistiques.

L'école et l'université font partie du quotidien des élèves et des étudiants. C'est pourquoi l'éducation doit s'adapter aux exigences actuelles. Les résultats de ce questionnaire nous confrontent à un portrait de professeurs peu innovants. De même, l'absence de réponse de la part des étudiants lorsqu'il s'agit de citer des œuvres rencontrées et appréciées à l'université et le constat de la pauvreté du recueil d'œuvres citées par ceux qui ont répondu à la question, nous force à constater la rareté des propositions concernant l'art contemporain dans nos classes. Nous partageons avec Finkel (2008) l'idée que les professeurs ne sont pas condamnés à enseigner comme on leur a enseigné : c'est pourquoi il est nécessaire de faire un effort soutenu pour sortir de *l'ancien modèle*. De la part des professeurs, le travail créatif implique un changement de mentalité et non seulement de méthodologie. Comme le dit Pimentel (2010) :

*« La connaissance de ce que les hommes ont produit par le passé nécessite de s'investir dans une action en direction d'une éducation contemporaine qui prenne en compte les manifestations de l'art qui nous entoure, qui prête attention au contexte social, culturel, individuel de ceux qui enseignent et de ceux qui apprennent. Pour cela, il est nécessaire que les professeurs soient préparés à enseigner aux élèves comment travailler des exercices artistiques par le biais de techniques traditionnelles et contemporaines ». (p. 115).*

### 5.1 Le travail dans la classe

Cette étude met en évidence la nécessité de faire de la classe un espace créatif. Cependant, cela ne doit pas se faire aux dépens du respect des programmes et d'une structuration précise des contenus curriculaires : c'est en ce sens que prend toute

son importance l'accent porté sur le cursus de musique (Díaz, 2007). Ainsi, les élèves peuvent apprendre la théorie du langage musical ainsi que les techniques instrumentales, à s'écouter et à écouter les autres, à penser et à développer leur esprit critique et leurs capacités créatives. Nous sommes convaincus que si l'activité de création ne peut s'enseigner en tant que telle, elle peut se cultiver et se guider. Les enseignants de musique doivent favoriser le développement créatif des élèves sans l'inhiber.

Toutes ces raisons mettent en évidence la nécessité d'une meilleure formation des enseignants tant en ce qui concerne les nouvelles musiques du XXe siècle qu'en ce qui touche l'acquisition et l'implantation de ressources créatives afin de transformer la relation avec les élèves en quelque chose de plus interactif. Pour Denis Álvarez (1998), les facteurs positifs de la musique contemporaine sont en relation avec la formation des élèves en général. Chez les élèves, ces facteurs peuvent développer la créativité, l'expression et la socialisation grâce aux opportunités d'expérimenter largement les sons dans l'éventail de tous leurs possibles.

Dans une phase initiale, l'individu doit se sentir partie prenante du groupe. L'enseignant devra donc éviter les actions individuelles qui mettent l'élève en situation de tension. Pour Reibel (1984), cette expérience est déterminante :

*« ce qui, d'autre part, m'a le plus choqué fut de libérer en eux quelque chose d'une importance capitale que la société ne les autorisait pas à exprimer. Quelque chose qui leur permettait d'exister grâce à l'activité, développant leurs facultés d'inventions pour échapper à tous les stéréotypes de l'écoute comme de la pratique ». (p. 9)*

À partir de cette action centrée sur la quête de la confiance, nous pensons que le mouvement corporel et expressif aide à prendre conscience de tous les gestes musicaux instrumentaux et plus encore vocaux. Le corps et l'expression doivent former une unité avec l'intention sonore. Les activités peuvent s'organiser autour de l'aspect physique de l'instrument et, dans le cas de la voix, autour d'aspects expressifs et de types de caractères, à la recherche d'un acte interprétatif.

Nous devons convaincre nos étudiants que le jeu instrumental et/ou vocal ainsi que l'écoute sont un partage, une mise en relation où chacun accepte l'autre sans se sentir étouffé par lui et sans chercher à le dominer non plus. « Par » et « dans » la musique, il se produit alors une nouvelle rencontre de l'autre, sans qu'intervienne l'esprit de compétition ni de rivalité (à l'inverse de ce que l'on nous a habitués à faire). Quand nous participons à une création sonore (Gagnard, 1998), « nous sommes heureux d'apporter notre pierre à une action éducative collective qui débouche sur une production sonore et tous les conflits, les différences entre les enfants ne sont non pas gommés, mais disséminés dans la vie de la classe » (p. 16).

Nous partageons avec David Price (1999) l'idée que de nombreux musiciens, repliés dans leurs écoles de formation musicale, ont adopté des positions de plus en plus isolationnistes et conservatrices. En citant Mark Wait, Price (1999) suggère :



« c'est en refusant de s'engager dans des efforts multidisciplinaires que les écoles et les départements de musique vont s'enfermer dans un isolement croissant. Si nous sommes convaincus que la musique est une force culturelle, nous devons montrer cette force et notre foi en elle. » (p. 73)

Nous pensons que l'éducation musicale doit chercher des éléments de connexion avec d'autres pratiques artistiques comme la peinture, la poésie, le théâtre et bien d'autres disciplines.

## Références

- Adorno, T. W. (2000). *Sobre la música*. Barcelona : Paidós.
- Álvarez, D. (1998). *La percepción musical, en escolares: Relaciones con la psicología cognitiva-evolutiva y la pedagogía musical*. Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Madrid.
- Díaz, M. (2007). « Creatividad una constante en el currículum ». In Díaz, M. y Riaño, E. (coords). *Creatividad en educación musical* (pp. 19-27). Santander : Universidad de Cantabria.
- Espot, M. R. (2006). *La autoridad del profesor. Qué es la autoridad y cómo se adquiere*. Madrid : Praxis.
- Finkel, D. (2008). *Dar clase con la boca cerrada*. Valencia : Universidad de Valencia (PUV).
- Gagnard, M. (1998). *Education Musicale de la voix à l'école*. Issy-les-Moulineaux : EAP.
- Mateos, D. (2007). *La música contemporánea y los futuros maestros de Educación Musical*. Tesis Doctoral. Málaga : Universidad de Málaga.
- Muñoz, E. (2004). *El desarrollo de la comprensión musical del niño en Primaria: Las estéticas del siglo XX*. Tesis doctoral. Madrid : UAM Ediciones.
- Pimentel, L.G. ; Goutinho, R.J. y Guimarães, L. (2010). La formación de profesores de arte : Prácticas docentes. En Jiménez, L. ; Aguirre, I. y Pimentel, L.G. (coords) *Educación artística, cultural y ciudadanía*. Madrid : Fundación Santillana.
- Price, D. (1999). La crisis que enfrenta la formación del músico profesional. *En Orpheotron. Estudio e Investigación*, Nº 5, 72-80.
- Reibel, G. (1984). *Jeux Musicaux. Volume I : Jeux vocaux*. París : Salabert, Tabachnik (1991). *Revélér le monde*. In Gilly, C. & Samuel, C. (recueil), *ACANTHES An XV, Composer, enseigner, jouer la musique d'aujourd'hui* (pp. 146-149). Paris : Van de Velde.